

46^{ème} Congrès de l'UPLEGESS à Paris School of Business du 6 au 9 juin 2018

*sous le haut patronage de la Commission des titres d'ingénieur (CTI) et
de la Conférence des grandes écoles (CGE)*

Enseigner les Langues-Cultures dans l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur :

Bilan et perspectives 20 ans après la déclaration de la Sorbonne (1998 - 2018)

Appel à communications

Thématique générale

20 ans après la déclaration de la Sorbonne la France accueille en 2018 les 48 membres de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) afin de faire le bilan du processus de Bologne et de fixer les objectifs pour les années à venir. L'intention initiale essentielle de la déclaration de la Sorbonne et de ses quatre pays signataires (la France, l'Italie, l'Allemagne et la Grande Bretagne) était l'harmonisation de l'EEES afin de faciliter et de renforcer la mobilité des étudiants et des enseignants-chercheurs. Cet objectif général a été accompagné par d'autres buts comme la création d'un système de diplômes aisément lisibles et comparables, la mise en place du système de crédits ECTS, la promotion de la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité et la promotion de la dimension européenne dans l'enseignement supérieur. Le processus de Bologne (1999) a été développé par la suite à travers les communiqués de Prague (2001), Berlin (2003), Bergen (2005), Londres (2007), Louvain-la-Neuve (2009), Budapest/Vienne (2010), Bucarest (2012) et Erevan (2015).

Force est de constater que ces déclarations successives du processus de Bologne restent étonnamment vagues par rapport à la place stratégique accordée à l'apprentissage des langues. S'il était question au départ de l'importance donnée à la possibilité d' « acquérir des compétences en langues vivantes » (déclaration de la Sorbonne 1998) et « du plein respect de la diversité des cultures et des langues » (déclaration de Bologne 1999), le communiqué d'Erevan de 2015 ne mentionne plus du tout l'enjeu de la diversité des langues ni l'intérêt de leur apprentissage.

Le processus de Bologne est ainsi caractérisé par une ambiguïté structurelle quant au sens donné à l'EEES en tant qu'espace plurilingue et multiculturel. Tantôt la diversité est mise en avant comme source inépuisable de la vitalité de la synergie entre les langues et les cultures, tantôt l'harmonisation prime au détriment de la diversité en imposant une uniformisation linguistique.

Or, comme le constate le philosophe et sinologue François Jullien, « l'uniforme est un concept (...) de la production (...). Il relève, non pas d'une nécessité, mais d'une commodité : moins coûteux, parce que produit en chaîne. Son seul mérite est de hausser le rendement et d'accroître la facilité. » ¹

¹ François Jullien, De l'universel, de l'uniforme, du commun et du dialogue entre les cultures, Fayard 2008, page 32

Contextualisation

Si l'instrumentalisation des langues passe exclusivement par la notion d'utilité, les pratiques langagières devraient en conséquence favoriser une seule langue internationale. « Nous sommes entrés en une époque où apprendre une langue tend peu à peu à se réduire à maîtriser son côté instrumental, celui où il s'agit seulement de comprendre et de se faire comprendre »². Selon cette vision dominante, le rôle de l'individu est réduit à un système de prestations langagières prédéfinies dans une langue unique, l'anglais, et uniquement en tant que 'langue de service'³, à l'exclusion de la langue-culture considérée comme vecteur d'épanouissement culturel. En contradiction évidente avec les intentions humanistes exprimées par les initiateurs du processus de Bologne, cette pratique réductrice est aussi en contradiction avec les valeurs d'une formation globale exigeante visant l'autonomie, l'interculturalité, la capacité d'adaptation, d'initiative et de collaboration efficace et rentable. L'entonnoir de la langue unique et fonctionnelle sert-il vraiment la cause de la performance individuelle et collective dans une arène industrielle et économique mondialisée et, qu'on le veuille ou non, multiculturelle par nature et interculturelle par fonctionnement ?

L'appauvrissement des langues « utilitaires » en est une autre conséquence. Dépasser cette limitation va de pair avec l'ouverture nécessaire de l'éventail des possibilités linguistiques et culturelles puisqu'une langue sert à dire qui nous sommes⁴, elle témoigne de notre histoire, elle s'enrichit avec le temps et nous ramène à notre propre culture.

Si la pluralité des expressions de soi peut encore être sauvegardée face au processus global d'uniformisation, se posent à nous alors inévitablement les questions suivantes : Est-il justifié d'affirmer avec l'Observatoire européen du plurilinguisme (OEP) que la diversité des langues et le plurilinguisme sont à eux seuls capables d'améliorer la compréhension des différences culturelles dans nos contextes internationalisés ? Comment cette tension entre harmonisation et diversité se fait-elle ressentir dans le travail quotidien des enseignants de langues des Grandes Écoles ?

Objectifs et questionnement

C'est à partir de ces questions que l'UPLEGESS souhaite faire un bilan des expériences pédagogiques développées pendant les deux décennies d'existence de l'EEES et en dégager de nouvelles perspectives.

Dans quelle mesure les formations dispensées par nos écoles sont-elles concernées par la différence, voire par l'opposition entre « langues-cultures » et « langues de service » ? Existe-il un consensus entre didacticiens-chercheurs et enseignants de langues par rapport à une offre de cours diversifiée en langues dans les Grandes écoles d'ingénieurs et de management ? Est-il pertinent de lier la préservation de la pluralité des langues à la diversité épistémologique de la pensée humaine ? Si oui, comment mettre en place des offres de cours et des pratiques pédagogiques diversifiées capables de répondre à ce défi ? Comment faire converger les projets pédagogiques pluriels des départements de langues et cultures avec ceux, plus globaux, des établissements et de leurs stratégies internationales ? Comment préserver la richesse de cette langue internationale qu'est l'anglais en développant au même moment son potentiel de médiation et d'échanges avec et entre les autres langues ?

La prise en compte de la diversité sémantique et pragmatique des langues permet-elle une transformation pédagogique des modalités et des thématiques de l'enseignement des langues ? De quelle façon concrète une conception transversale des liens entre les langues (la « translangageance »⁵) favorise-t-elle le développement des compétences de médiation interculturelle et plurilingue du côté des étudiants ?

² Louis Porcher, 2013, Préface in : M. Berchoud (dir.), *L'intime et l'apprendre. La question des langues vivantes*, Berne, Peter Lang SA, Editions scientifiques internationales, p. 2

³ Pierre Judet de la Combe / Heinz Wismann, *L'avenir des langues*, Les éditions du cerf, 2004

⁴ Philippe Blanchet, entretien pour le journal *Libération*, 24 avril 2016

⁵ Sandrine Eschenauer : « Faire corps avec ses langues. Théâtre et didactique : vers une définition de la *translangageance* », *E-Crini*, N°6, 2014 Editions du CRINI

Les communications exploreront cette problématique sous un ou plusieurs angles parmi ceux-ci :

1. Quels sont les **dispositifs innovants** créés au sein des Grandes Écoles d'ingénieurs et de management pour diversifier les enseignements de langues ? Quels sont les projets pédagogiques et/ou institutionnels les mieux adaptés pour stimuler l'apprentissage plurilingue en vue d'une mobilité internationale ? De quelle façon ces dispositifs prennent-ils en compte les autres recommandations et référentiels européens et internationaux (CECRL, Conseil de l'Europe, ERASMUS, CTI, CEFDG, agences d'accréditation) ?
2. Quelles sont les **pratiques innovantes** plurilingues qui aident à la circulation des savoirs entre différentes disciplines scientifiques et entre établissements de différents pays ? Comment les enseignants de langues peuvent-ils devenir des acteurs et médiateurs efficaces face aux injonctions contradictoires de la globalisation ? Quelles innovations proposent les enseignants pour revaloriser les langues étrangères ? Quels sont les cours créatifs mis en place dans nos établissements pour dynamiser l'apprentissage des langues ? Quels sont les projets pédagogiques permettant de combiner plusieurs langues dans nos classes ? Quels projets inter-langues sont proposés dans nos écoles ? Comment les enseignants d'anglais mettent-ils en avant leur pluralité linguistique ?
3. De quelle façon l'enseignant de langue peut-il utiliser les **outils numériques** pour favoriser la pluralité linguistique ? Face aux injonctions récurrentes et parfois contre-productives⁶ de pratiquer le « e-learning », de produire des MOOC, d'abandonner le présentiel en faveur de l'enseignement à distance, quelles sont les pédagogies méritant d'être défendues sur la base d'une analyse de besoins réels de nos apprenants ? Quels dispositifs pédagogiques hybrides ont fait leurs preuves dans le domaine de l'enseignement des langues ? Comment gérer au mieux les enjeux de la distance et de la proximité dans les situations d'apprentissage en langues et cultures ?

L'ensemble de ce questionnement non exhaustif concerne aussi bien les expériences et les pratiques d'enseignement et de recherche que les pratiques managériales et institutionnelles. Il vise à permettre un dialogue et une réflexion concertée entre les partenaires impliqués dans leur diversité.

Conformément à ces objectifs thématiques, les contributions attendues sont de cinq types s'inscrivant dans l'une des catégories suivantes :

1. **Analyse d'expérience**: présentation du contexte et de la problématique, éventuellement le cadre théorique, origines du dispositif pédagogique, présentation de ses caractéristiques principales, bilan critique et perspectives ;
2. **Recherche en didactique des langues-cultures et sciences de l'éducation**: problématique, cadre théorique, contexte, questions/hypothèses, synthèse de la littérature, méthodologie, résultats, perspectives ;
3. **Point de vue**: problématique, thèse, arguments, exemples, perspectives ;
4. **Atelier** (d'une durée de 1h00): objectifs, justification de l'intérêt pour les participants, nombre maximum de participants, déroulement des activités proposées, supports multimédia utilisés et références théoriques soutenant le dispositif ;
5. **Poster**: affiche sur un panneau illustrant une problématique ou une expérience pédagogique.

⁶ Françoise Démazière et Muriel Grobois, « Numérique et enseignement-apprentissage des langues en Lansad – Quand, comment, pourquoi ? », *Alsic* [En ligne], Vol. 17 | 2014, mis en ligne le 25 avril 2014, Consulté le 17 novembre 2017. URL : <http://alsic.revues.org/2691> ; DOI : 10.4000/alsic.2691

Les participants du congrès pourront examiner librement les posters et discuter avec leurs auteurs, notamment lors des sessions posters prévues à cet effet. (Affiche réalisée en grand format A0 pour le congrès et reproduite dans les actes en format A4)

Toutes les propositions de contribution comporteront un titre, une bibliographie, la mention de la catégorie retenue (l'une des cinq ci-dessus), une liste de mots clés et un bref CV de l'auteur ou des auteurs de la contribution. Le texte des propositions ne devra pas dépasser une page en format A4 (Times New Roman taille 12).

Il est également possible de proposer un regroupement de trois communications orales (analyse d'expérience, recherche en pédagogie et/ou point de vue) sous la forme d'un symposium, avec une personne désignée comme responsable de l'ensemble. Dans ce cas, un texte d'une page supplémentaire devra accompagner la présentation des trois textes. Les informations suivantes seront données: nom de la personne responsable, titre du symposium, présentation des objectifs, de la problématique, de la valeur scientifique ou théorique et de la structure du symposium.

Les auteurs s'engagent à présenter des propositions de communication inédites. Il s'impose de s'inscrire dans un champ disciplinaire explicite et de prendre soin de définir les concepts et termes-clés associés.

Certaines corrections ou modifications pourront être demandées par le comité scientifique, dans le but de respecter les consignes thématiques de l'appel à communications. Dans ce cas, l'acceptation définitive sera soumise au comité, en fonction du respect de ces demandes.

Les articles issus des communications du congrès peuvent faire l'objet d'une publication dans la revue de l'UPLEGESS sous réserve d'acceptation par son comité scientifique.

SOUMISSION ET SÉLECTION DES CONTRIBUTIONS :

- La langue de communication est le français.
- Chacune des communications orales durera 15 à 20 minutes et sera suivie d'une discussion d'une durée équivalente.
- La présentation ne doit en aucun cas prendre la forme d'une lecture d'un texte écrit.
- Toutes les propositions de contribution devront être adressées au Conseil Scientifique de l'UPLEGESS au plus tard le **18 mars 2018**.
- Le texte des propositions ne devra pas dépasser une page en format A4 (bibliographie incluse).
- Chaque proposition devra être précédée d'un titre et suivie d'une liste de mots-clés et d'un bref CV de l'auteur ou des auteurs de la contribution.
- Le Conseil Scientifique sélectionnera les contributions en prenant en compte l'originalité, la pertinence et l'intérêt scientifique des propositions.
- Les réponses relatives aux contributions acceptées seront envoyées aux auteurs pour le **4 avril 2018**.
- Les résumés définitifs des communications, des présentations d'ateliers et des posters seront à envoyer avant le congrès, au plus tard le **2 mai 2018**.

CALENDRIER

18 mars 2018 :

Date limite de réception des propositions de contribution à envoyer à l'adresse suivante : uplegess.congres@gmail.com

4 avril 2018 :

Réponses du Comité Scientifique

2 mai 2018 :

Date limite de réception des résumés définitifs (communications, ateliers, symposiums, posters)

6 – 9 juin 2018 :

**46^{ème} congrès de l'UPLEGESS
à Paris School of Business**